

Um diálogo entre a fetraf-sul e o estado sobre as políticas educacionais

Resumo

A pesquisa objetivou conhecer as concepções de educação presentes nas políticas educacionais vigentes, identificando em que aspectos as concepções da entidade sindical Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul/CUT) e do Estado brasileiro convergem ou divergem. O método utilizado foi a pesquisa documental, tendo como corpus os documentos vigentes acerca do tema educação produzidos pelo Estado e pela Fetraf-Sul/CUT. O aporte teórico é dos Estudos Culturais e da Esquizoanálise. Constatamos que ambos os atores afirmam a importância da “escola do campo”. Porém, a Fetraf-Sul/CUT entende a educação como formação política e sindical para a intervenção dos/as agricultores/as nas lutas da entidade; já o Estado prevê contemplar as diversas populações rurais: povos do campo, das águas e das florestas. Ambos concordam que a agricultura familiar é importante para a construção do projeto do desenvolvimento sustentável e solidário, de base agroecológica e com enfoque territorial; e que a educação deva servir para a permanência das famílias no meio rural, o que problematizamos no sentido de que as políticas públicas poderiam buscar não isso apenas, mas também favorecer a mobilidade do meio rural para o urbano e vice-versa, favorecendo trajetórias singulares.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas educacionais. Agricultura familiar. Estudos Culturais. Movimentos sociais.

Celso Francisco Tondin
Universidade Comunitária da
Região de Chapecó
tondin@unochapeco.edu.br

Introdução

A importância dada à agricultura familiar a partir do governo Lula (PT) redundou na promulgação da Lei nº 11.326/2006, que estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais (BRASIL, 2006), determinando que, para atingir seus objetivos, esta política deve planejar e executar ações que compatibilizem, entre outras, as áreas de assistência técnica e extensão rural, habitação, cooperativismo e associativismo, educação, capacitação e profissionalização.

O Ministério do Desenvolvimento Agrário (2009) afirma que a promulgação desta lei selou um momento histórico para as políticas de agricultura familiar, porque expressa que “o governo federal e os movimentos sociais construíram uma rede de políticas voltadas a este segmento.” Um dos atores políticos que faz parte desse processo de lutas por políticas públicas voltadas aos/as agricultores/as familiares, é a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul/CUT), uma entidade sindical sulista que se articula à Fetraf nacional.

A respeito desse cenário, em que se constata avanços importantes em termos de políticas públicas dirigidas à agricultura familiar, os movimentos sociais apresentam análises que concordam com os ganhos políticos alcançados ao mesmo tempo em que criticam a prioridade que continua sendo dada ao agronegócio. No meio acadêmico, em uma análise sobre essa realidade, Sabourin (2007) afirma: “Ainda que os créditos para a agricultura familiar tenham aumentado muito e sejam distribuídos segundo diversas modalidades, apenas representam de 15% a 20% daqueles destinados à agricultura patronal.” (p. 716).

Especificamente em relação às políticas públicas de educação, tem-se no período recente, marcos fundamentais que buscam resgatar o que comumente se denomina de “dívida histórica” do Estado brasileiro, não apenas com as famílias agricultoras, mas com os povos do campo em geral, como o lançamento do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronocampo), no dia 20 de março de 2012, pela presidenta Dilma e pelo então ministro da Educação, Aloizio Mercadante. Na ocasião, Dilma afirmou: “Nós estamos apostando que uma nova geração vai se beneficiar de tudo que fazemos nesta, mudando

a feição do campo brasileiro e garantindo que ele será um lugar digno e de qualidade para se morar e se criar os filhos.” (GERAÇÕES..., 2012). Salienta-se que este programa visa “estabelecer um conjunto de ações articuladas que atenderá escolas do campo e quilombolas em quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica.” (PROGRAMA..., 2012).

Este quadro político, econômico e social coloca a agricultura familiar na agenda das políticas públicas brasileiras e desafia o meio acadêmico a promover estudos que coloquem em questão as concepções de educação presentes nas políticas públicas vigentes nesta área e que estão voltadas às famílias agricultoras e, assim, problematizar e contribuir para o desenvolvimento de políticas voltadas à cidadania, neste caso de um segmento historicamente excluído, os/as agricultores/as familiares.

Nesta pesquisa, nosso questionamento refere-se à inquietação de buscar saber quais as concepções de educação presentes nas políticas públicas desta área que são dirigidas às famílias agricultoras. Dessa forma, temos como problema de pesquisa: **como é concebida pelas políticas públicas a educação voltada às famílias agricultoras e em que pontos as concepções da Fetraf-Sul/CUT e do Estado convergem ou divergem?** Como objetivo geral estabelecemos: conhecer as concepções de educação presentes nas políticas públicas vigentes nesta área e que estão voltadas às famílias agricultoras, identificando em que aspectos as concepções da Fetraf-Sul/CUT e do Estado convergem ou divergem.

Consideramos que os Estudos Culturais possam contribuir para a discussão do problema levantado, visto que eles atribuem à cultura um papel que não é totalmente explicado pelas determinações da esfera econômica (ESCOSTEGUY, 2004). Por colocar a centralidade da cultura nas questões ligadas à regulação social, à moralidade e ao governo da conduta social, estes estudos colocam em pauta a relação entre cultura e poder. Consideramos pertinente esta escolha teórica porque este estudo sobre as políticas públicas incide na relação entre famílias agricultoras, cultura e poder.

Hall (1997) constata que as questões culturais têm estado cada vez mais presentes na discussão sobre as políticas públicas. Com base nesta evidência, nossa avaliação é de que a proposta de políticas públicas de educação integradas às demais políticas sociais e econômicas é fundamental para que sejam criadas as condições para a permanência dos/as agricultores/as familiares no meio rural, mas consideramos relevante investigar como o Estado tem proposto essas políticas.

Compreendemos que a Esquizoanálise também pode contribuir para pensar nosso objeto de estudo, visto que, como bem destacou Pelbart (2009), no pós-fordismo, num contexto do capitalismo dito “cultural” ou “pós-moderno”, a dimensão cultural passou a ter uma centralidade que não tinha até então. “As relações entre cultura e política foram totalmente redesenhadas [...] [, a partir do que] a subjetividade aparece cada vez mais no cerne de uma economia dita ‘imaterial’, a própria ‘vida’ está no núcleo de uma era dita ‘biopolítica’.” (p. 131).

Os referenciais teóricos elencados têm em comum a proposição de pensar as relações entre a política, o cultural e a subjetividade no que tange o objeto de estudo da presente pesquisa.

Este artigo apresenta, em seguida, os procedimentos metodológicos da pesquisa, depois os resultados e análises, organizados nos itens Fetraf-Sul/CT, Estado e possíveis análises.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa nos Estudos Culturais

Os Estudos Culturais se constituem como uma trama interdisciplinar, em que se encontram vários olhares sobre o mesmo objeto, e também transdisciplinar, em que se dá a articulação de conhecimentos advinda de uma transversalidade do conhecimento (GUARESCHI; MEDEIROS; BRUSCHI, 2003). Os mesmos autores lembram que os Estudos Culturais se utilizam de todos os campos necessários quando do intento de construção do

conhecimento de um projeto específico, visto que “a cultura não pode ser monopólio de uma única disciplina, pois estando em todos os lugares, nenhuma área dá conta sozinha de toda a complexidade deste assunto.” (GUARESCHI; MEDEIROS; BRUSCHI, 2003, p. 47). Ela (a cultura) exige a habilidade de se constituir um “híbrido conceitual”, o que implica no trânsito entre as disciplinas, pois o objeto de estudo é definido por múltiplos olhares, deixando de ser propriedade de uma disciplina e passando a ser um acordo entre múltiplas delas (PAGANO; MAGALHÃES, 2005).

Pagano e Magalhães (2005) também referem o compromisso desse campo de estudos com as investigações culturais dos “grupos de menor poder”, especialmente na articulação de sua identidade, feitas “a partir de perspectivas contra hegemônicas, visando à produção do conhecimento e à recepção de vozes marginalizadas pela cultura dominante” (p. 24), como é o caso das famílias agricultoras.

De acordo com Hall (1997), o político tem sua dimensão cultural. Os processos culturais ultrapassam as barreiras disciplinares, sendo impossível qualquer uma delas aprender a complexidade da análise. Então, a um híbrido conceitual corresponde uma metodologia marcada por uma *bricolage*, que contraria o método único de uma disciplina única, pois lança mão de métodos múltiplos. Assim, cabe a cada pesquisador escolher o método que corresponda às características de seu estudo.

Pesquisa documental

Como resistência cultural dos sujeitos e povos marginalizados, o “hibridismo como forma política de desafio e resistência a um poder cultural dominante se manifesta nas práticas de significação, através dos eventos discursivos das instituições, dentre eles, as produções textuais.” (PAGANO; MAGALHÃES, 2005, p. 26). Por isso, o estudo das políticas públicas de educação voltadas à agricultura familiar pode ser feito a partir da investigação minuciosa de documentos produzidos pelo Estado na interlocução com a Fetraf-Sul/CUT, e também por meio dos documentos dessa entidade.

A principal característica da pesquisa documental “é que a fonte de coletas de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de

fontes primárias. Essas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 62). No caso de nossa pesquisa, os documentos se referem a fenômenos que já ocorreram (os documentos já foram elaborados), porém continuam reverberando, posto que os documentos oficiais das políticas de educação são vigentes e os da Fetraf-Sul/CUT ainda fazem parte da sua pauta de reivindicação.

Nesta pesquisa, conforme Cellard (2008), utilizamos documentos, oriundos de fontes primárias, não arquivados de domínio público (documentos oficiais das políticas de educação) e de domínio privado (documentos da Fetraf-Sul/CUT). São eles:

a) Textos das políticas públicas de educação voltadas aos/às agricultores/as familiares, por entender que estas políticas ordenam o campo da educação com vistas ao atendimento às peculiaridades da vida rural. Utilizamos dois critérios para seleção dos documentos: o primeiro, o documento deveria abordar, em parte ou em sua totalidade, a educação do campo. O segundo critério se refere à vigência dos documentos, sendo que foram escolhidos aqueles que estão vigorando, quer dizer, não foram revogados nem substituídos. A intenção foi obter com estes documentos uma visão ampla e profunda sobre as políticas públicas de educação voltadas às populações do campo, entre elas, as famílias agricultoras. São eles: Constituição Federal (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996); Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001); Documento final da Conferência Nacional de Educação (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010), que é base para o novo PNE, período de 2011-2020, que está tramitando no Congresso Nacional, e que substitui o atual; Documentos do Conselho Nacional de Educação: Parecer CNE/CBE nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que “institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002); e Projeto Base do ProJovem Campo - Saberes da Terra: Programa Nacional de Educação de Jovens Agricultores(as) Familiares Integrada à Qualificação Social e Profissional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

b) Textos veiculados pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul/CUT), por evidenciarem um dos movimentos sociais que organiza

as demandas das famílias agricultoras com vistas à ampliação das diversas políticas públicas para este segmento, entre elas as de educação. O critério de escolha foi apenas um: documentos que veiculem as demandas do movimento dirigidas ao Estado e que tratem entre elas aquelas relacionadas à educação. São eles: Documentos do II e III congressos da Fetraf-Sul/CUT (FETRAF-SUL/CUT, 2007; 2010), visto serem estes eventos as instâncias máximas de deliberação da entidade, que faz análises conjunturais e formula as pautas de reivindicação. Cabe colocar que o I Congresso foi o de criação da entidade e não encontramos documento correspondente a ele; Documentos do Projeto Terra Solidária (FETRAF-SUL/CUT; ESCOLA SINDICAL SUL; DESER, 2001; 2002), visto este representar a proposta político-pedagógica da entidade, em parceria com a Escola Sindical Sul da CUT e o Departamento e Estudos Socioeconômicos Rurais (DESER), para a educação e a formação profissional para a agricultura familiar.

Análise do Discurso

Os dados desta pesquisa foram tratados a partir da Análise do Discurso. Tendo iniciado nos anos 1960, esta perspectiva de análise é, segundo Gill (2002), um nome aferido a uma variedade de diferentes enfoques no estudo de textos, desenvolvida a partir de diversas tradições teóricas, comprometidos com a denominada “virada linguística” na teoria social, “cujo resultado é um papel mais central conferido à linguagem nos fenômenos sociais.” (FAIRCLOUGH, 2008, p. 20).

Orlandi (2007) afirma que o objeto da Análise do Discurso é o discurso, tomado como um trabalho simbólico, no qual a língua produz sentido. Nessa concepção, o discurso remete à ideia de curso, percurso, palavra em movimento, prática de linguagem. Expressa a capacidade do homem de significar e significar-se, o que é possível pela linguagem como mediação entre o homem e realidade. Os analistas do discurso compreendem que as pessoas lidam com o mundo não de maneira direta ou imediata, mas sim em termos de construções, que se expressam em diferentes tipos de textos. Em nossa pesquisa, a variedade de documentos que foi investigada possibilitou o acesso a

diferentes construções que os sujeitos fazem em relação às políticas públicas de educação voltadas aos/as agricultores/as familiares.

De acordo com Gill (2002), a Análise do Discurso se constitui em uma leitura bastante cuidadosa e próxima que se faz entre o texto (unidade que o analista dispõe e a partir da qual inicia sua análise) e o contexto (as condições de produção, a materialidade linguístico-histórica) com o fim de interpretar, de forma detalhadamente argumentada, o conteúdo, a organização e as funções do discurso. Porém, segundo Orlandi (2007), a linguagem não é transparente, por isso a Análise do Discurso não atravessa o texto na busca de um sentido do outro lado dele, mas se interessa pela descrição e compreensão do funcionamento no discurso.

Dessa forma, não tomamos as políticas públicas de educação dirigidas às famílias agricultoras como documentos que demonstram ideias pré-concebidas, mas como um dispositivo de análise que nos oferece possibilidades diversas de leituras, na interrelação da descrição com a interpretação. Por isso, espera-se que o dispositivo permita ao analista que ele atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito. Este dispositivo vai assim investir na opacidade da linguagem, no descentramento do sujeito e no efeito metafórico, isto é, no equívoco, na falha e na materialidade, no dito e no não dito, aquilo que o sujeito diz e aquilo que ele não diz, no trabalho da ideologia (FAIRCLOUGH, 2008).

Dessa forma, Fairclough (2008) entende que se deve enfatizar “a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso, para que as pessoas possam tornar-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas nos discursos investidos ideologicamente a que são submetidas.” (p. 120). Essa consciência crítica dos processos ideológicos presentes nos discursos abre espaço para o exercício da autonomia, categoria passível de intensas controvérsias, mas que se refere à possibilidade de resistir à ideologia e vivenciar processos de singularização. Dessa forma, vislumbram-se possibilidades dos/as agricultores/as familiares não estarem necessariamente submetidos à ideologia capitalista (em geral representada não apenas pelo mercado, mas também pelo aparelho estatal, se não de forma homogênea e generalizada, mas ao menos em muitos dos seus setores) nem mesmo àquela veiculada pela Fetraf-Sul/CUT.

A nossa escolha por uma forma específica de lidar com os dados da pesquisa recaiu sobre a Análise Crítica do Discurso, conforme Fairclough (2008), que defende que a análise do discurso deva ser um “empreendimento interdisciplinar”.

Tal afirmação decorre da concepção de discurso que venho defendendo, a qual envolve um interesse nas propriedades dos textos, na produção, na distribuição e no consumo dos textos, nos processos sociocognitivos de produção e interpretação dos textos, na prática social em várias instituições, no relacionamento da prática social com as relações de poder e nos projetos hegemônicos no nível social. Essas facetas do discurso coincidem com os interesses de várias ciências sociais e humanistas, incluindo a linguística, a psicologia e a psicologia social, a história e a ciência política. (FAIRCLOUGH, 2008, p. 276).

A partir disso, o objetivo a que Fairclough (2008, p. 27) se propôs foi o de “desenvolver uma abordagem para a análise de discurso que poderia ser usada como um método [...] para investigar mudanças sociais”, o que é pertinente ao nosso objeto de estudo, visto que as concepções de educação presentes nas políticas públicas vigentes nesta área e que estão voltadas às famílias agricultoras fazem parte de processos dialógicos entre o Estado e os movimentos sociais, ou mais especificamente, com um deles, a Fetraf-Sul/CUT.

A respeito da prática da análise de discurso, Fairclough (2008) nos alerta que não devemos considerá-los como um esquema, haja vista não haver um procedimento fixo, mas abordá-los de acordo com a natureza específica do projeto em que nos empenhamos. Para o autor, os três principais itens são: os dados, a análise e os resultados.

Resultados e análises

Fetraf-Sul/CUT

A Fetraf-sul/CUT é uma entidade sindical, cujas bandeiras são a agricultura familiar, a soberania alimentar e o projeto sustentável e solidário. Foi criada no dia 28 de março de 2001, durante o 1º Congresso Sindical da Agricultura Familiar da Região Sul, realizado de

28 a 30 de março, em Chapecó (SC), cidade onde se localiza sua sede (FETRAF-SUL/CUT; ESCOLA SINDICAL SUL; DESER, 2001; 2002). O encontro foi convocado por sindicatos de trabalhadores na agricultura familiar dos estados da região Sul e coordenado pelo Fórum Sul dos Rurais da Central Única dos Trabalhadores (CUT).

A Fetraf-Sul/CUT abrange sindicatos regionais em mais de 288 municípios dos estados sulistas, organizando-se em 22 microrregiões, congregando 93 Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Sindicatos de Trabalhadores na Agricultura Familiar, Associação Sindical da Agricultura Familiar (ASSAF), Associação de Produtores da Agricultura Familiar (APAFA) e Associação Sindical dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (ASSINTRAFs).

A entidade é orgânica à CUT, ou seja, propõe-se a ser “um instrumento a serviço dos agricultores familiares e da classe trabalhadora” (FETRAF-SUL/CUT, 2012). Trata-se de “uma organização diferenciada das outras organizações do campo, articulando a luta política de forma integrada (visão global) com a organização econômica/social, construindo caminhos e alternativas concretas para os agricultores e agricultoras familiares.” (FETRAF-SUL/CUT, s. d.).

Nos documentos pesquisados, constata-se que a entidade tem pautado o tema da educação a partir da visão de que ela é estratégica no fortalecimento da agricultura familiar. Centra-se em dois grandes objetivos: “elaborar um Projeto Alternativo de Desenvolvimento Sustentável e Solidário, buscando a consolidação da Agricultura Familiar” e “criar as condições de visibilidade e identidade da Agricultura Familiar, garantindo as condições de participação, representatividade e representação de agricultores e agricultoras familiares” (FETRAF-SUL/CUT; ESCOLA SINDICAL SUL; DESER, 2002).

Dos documentos pesquisados, extrai-se que o Projeto Terra Solidária expressa a concepção de educação e formação da entidade e conta sua experiência política e pedagógica na construção do projeto de desenvolvimento que defende. Também os documentos relativos aos congressos da Fetraf-Sul/CUT trazem informações relativas à educação/formação por meio de, em cada um deles, análise da conjuntura e avaliação do período anterior com respectivo planejamento das lutas posteriores a serem

empreendidas pela entidade. Como o I congresso (de constituição da entidade) não contou com um registro sistemático, foram abordadas as informações do II e III congressos realizados respectivamente nos anos de 2007 e 2010.

Estado

Os documentos do Estado que tratam da atenção das políticas públicas educacionais dirigidas aos povos do campo, entre os quais se encontram os/as agricultores/as familiares, constata-se que os textos legais e as normativas das políticas públicas educacionais brasileiras preveem a obrigatoriedade do atendimento à realidade da população rural. Esses documentos demonstram que é dever do Estado a oferta de um projeto adequado às necessidades educacionais dos sujeitos dos campos. Tal iniciativa tem importância para que as famílias agricultoras, que estão entre os segmentos mais vulneráveis do campo, mantenham-se em sua atividade produtiva junto ao ambiente sociocultural onde vivem.

Inicialmente, consultamos a Constituição Federal, nossa lei maior, que prevê a educação como direito; complementada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê o atendimento às especificidades da educação no meio rural. Em seguida, investigou-se o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, que traça as diretrizes e metas para a educação brasileira para o decênio seguinte, e o documento final da Conferência Nacional de Educação, ocorrida em 2010, que prevê diretrizes, metas e ações para a política nacional de educação, na perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade, e que serviu de subsídio para a construção do futuro PNE, que tramita no Congresso Nacional.

Por fim, estudou-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o projeto base do Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra. O primeiro documento regulamenta a educação do campo no sentido de que ela deva estar referenciada na grande diversidade das populações rurais brasileiras, com propostas pedagógicas geridas democraticamente e que contemplem os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia dos diferentes povos do campo. O

segundo documento trata do Programa Nacional de Educação de Jovens Agricultores(as) Familiares Integrada à Qualificação Social e Profissional, que se apresenta como modalidade de Educação de Jovens e Adultos, buscando a reintegração de jovens ao processo educacional, sua qualificação profissional e o desenvolvimento da cidadania.

O órgão gestor que trabalha com a educação do campo no âmbito do governo federal é a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (MEC/Secadi) que, em articulação com os sistemas de ensino, com os respectivos programas e ações voltadas à educação do campo, tem como um dos seus objetivos elaborar e coordenar políticas públicas para a educação do campo, para o atendimento dessa demanda a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Além disso, a estrutura conta com a Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), que é um órgão colegiado, de caráter consultivo, com a atribuição de assessorar o MEC na formulação de políticas públicas de educação do campo.

Possíveis análises

A Fetraf-Sul/CUT e o Estado partem de uma premissa de que a “escola rural”, atrelada que é ao modelo urbano, não atende as necessidades e interesses dos sujeitos que vivem no campo, entre eles os/as agricultores/as familiares, a ponto de um dos efeitos deste processo se constituir no fato de que crianças e jovens não têm se identificado com o meio rural e muitas vezes nem sequer projetam seu futuro neste contexto, o que continua alimentando o êxodo do campo para a cidade. Por isso, pesquisadores da Educação do Campo, organizados politicamente em conjunto com os movimentos sociais e também com entidades como a Fetraf-Sul/CUT, fazem a crítica à “escola rural” e a reivindicação de uma “escola do campo”, visando incidir sobre as políticas públicas e sobre a estrutura do Estado, o que tem sido fundamental para chamar a atenção para o fato de que, a despeito da legislação, o Estado não tem contemplado historicamente as especificidades da educação desses povos.

Nos documentos da Fetraf-Sul/CUT constata-se a afirmação da identidade do/a agricultor/a familiar como categoria jurídica e política alvo de uma dívida histórica do

poder público no que tange a vários direitos, inclusive o da educação. Já nos documentos do Estado a identidade afirmada é a da “escola do campo”, que deve atender as necessidades não apenas dos povos do campo – entre eles os agricultores familiares –, mas também das águas e das florestas, ou seja, da grande “diversidade das populações rurais”. Porém, ambos concordam que a agricultura familiar é importante para a construção de um projeto alternativo ao do agronegócio, o projeto do desenvolvimento sustentável e solidário, de base agroecológica e com enfoque territorial, embora a Fetraf-Sul/CUT explicita claramente a questão da disputa pela terra enquanto o Estado se restringe a criticar o capitalismo sem tocar diretamente na questão agrária, que é o problema mais delicado no meio rural.

A concepção de formação da Fetraf-Sul/CUT apresenta fortes características sindicais e classistas e é permeada pela opção ideológica do socialismo. Disso decorre que a entidade realiza ações formativas que pretendem visibilizar e reproduzir a identidade do “ser agricultor/a familiar” e “ser cutista”. Por isso, a formação visa capacitar estas pessoas para a ação sindical e política, que busca a “unidade na diversidade”, unidade que é garantida pelos princípios da política de formação da CUT e a diversidade pela consideração das especificidades regionais. Essa concepção é estendida à educação escolar, que deve atuar no sentido de promover a cultura camponesa, revertendo a tendência do seu apagamento que é fruto inclusive das políticas de nuclearização das escolas rurais no meio urbano, que o próprio Estado pondera como medida que não deve ser generalizada, justamente para não produzir este efeito negativo na vida das comunidades rurais. A visão classista da entidade fica ainda mais evidente na ideia de que, além da educação promovida pela escola, é necessário investir na educação do conjunto da população como unificação dos diversos segmentos de trabalhadores/as para a resolução dos problemas da maioria da população, evidenciando o discurso ideológico de que a educação deve atuar como instrumento de transformação social.

Estado e Fetraf-Sul/CUT afirmam que a educação deve servir para a permanência das famílias no meio rural, o que problematizamos no sentido de que as políticas públicas poderiam buscar não somente manter as famílias em seu meio, mas também favorecer a mobilidade do meio rural para o urbano e deste para o rural, favorecendo trajetórias

singulares para as famílias como um todo e para cada um/a de seus membros. Por isso, questionamos: como superar políticas públicas que historicamente se pautaram pela lógica de manutenção dos camponeses no meio rural, na ideia de “fixar o homem no campo”, em prol de políticas que criem condições para tal, afirmando as diferenças e sendo fator de construção de emancipação das famílias agricultoras, no sentido de que elas possam decidir os rumos de suas vidas? Como levar em consideração a disputa pela posse e manutenção na terra, elemento que é central nos conflitos do campo, sem desconsiderar as outras dimensões das famílias agricultoras e sem trabalhar na criticada lógica da “fixação” do homem no campo? Ou seja, colocamos em questão de que forma é possível garantir a emancipação humana quando se trabalha com o binômio resgate-preservação das identidades culturais?

Considerações finais

A construção do bem comum em uma sociedade tão desigual e injusta como a que vivemos no capitalismo é um desafio. Sabemos que entidades e movimentos sociais construíram o ideário de que as necessidades das famílias agricultoras no âmbito da educação devam ser consideradas questão social, tornando a educação do campo um “problema” que exige políticas públicas como propostas para se garantir o bem comum, cuja ideia básica tem a ver com a igualdade de direitos. Porém, para as políticas se efetivarem como tal, temos que considerar que, na história do capitalismo, a individualidade e a liberdade têm sido muito mais afirmadas do que a igualdade (GONÇALVES, 2010), o que resulta que as pessoas são livres, mas consideradas responsáveis elas mesmas pela busca da igualdade, que em síntese trata-se da conquista do seu bem-estar e não do bem comum. Estabelece-se assim a condição para o fomento de processos de culpabilização dos indivíduos pelo seu desempenho social.

Decorre desse raciocínio, que o salto qualitativo que nossa sociedade precisa dar é o alcance da igualdade entre as pessoas. Esta afirmação parece contraditória com o que viemos discutindo até aqui – no sentido de afirmação e potencialização das diferenças no lugar da homogeneização subjetiva que promove uma concepção universalizante de ser humano –, mas não o é, porque compartilhamos do pensamento de que o princípio da

igualdade garante os direitos universais e a ideia das diferenças promove a expressão dos modos singulares como os direitos serão garantidos e exercidos. Dito isso, remontamos que, desde o advento da sociedade burguesa e de seu correlato modo de produção, o capitalista, tem prevalecido a discussão da igualdade de oportunidades em detrimento da igualdade de condições. Isso torna as políticas públicas antidemocráticas porque elas não garantem as condições igualitárias para o desenvolvimento humano de todos/as, com a devida consideração das especificidades e singularidades das pessoas e coletividades. Como dissemos, coloca-se na “conta” dos indivíduos a busca de melhorias a partir do que o Estado burguês denomina de igualdade de oportunidades, que se tornou um mito pelo fato dela não vir acompanhada de condições adequadas para se realizarem efetivamente.

Completa este arcabouço ideológico liberal de Estado, a ideia de que as desigualdades sociais não são inerentes ao modo de produção econômica, mas à distribuição dos bens na sociedade, que se dá de acordo com o desempenho individual no mercado de trabalho. Nesta concepção de ser humano e sociedade, a educação seria um dos principais fatores de distribuição dos bens, pois ela é a instituição responsável pela qualificação dos indivíduos para o mercado de trabalho, o que é muito presente na LDB. Notemos aqui, que não se trata de distribuição de renda e sim de bens, isto é, de participação das pessoas no mercado de consumo, no exercício muito mais do ser consumidor/a do que ser cidadão/ã.

Nos governos de Lula e Dilma se têm obtido resultados econômicos e sociais muito importantes, inclusive com a saída de grande parcela populacional da miséria e da pobreza, mas ponderamos que não basta o acesso das pessoas aos bens. Claro que negar o significado que tem para elas o usufruto a itens básicos que lhes foram negados historicamente, como comida, moradia, eletrodomésticos, automóveis, lazer etc., é no mínimo falta de sensibilidade social, mas consideramos que oferecer a educação como um mero bem que permite o acesso a outros bens é mercantilizar o processo educativo e reduzir educadores/as e educandos/as à condição de consumidores/as. Ou seja, defendemos que a inclusão social não se dê apenas pelo mercado, pelo tornar-se consumidor, mas por novas articulações na organização das vidas destas pessoas. Assim, no caso das famílias agricultoras, mais do que somente acessar bens, as políticas públicas

devem proporcionar que elas se relacionem e se coloquem de outros modos na sociedade, com base em suas experiências culturais e na reinvenção delas.

Sobre a precariedade de uma noção de cidadania baseada no consumo, na participação do mercado de trabalho e de consumo, Deleuze (1992) nos põe a refletir:

No capitalismo só uma coisa é universal, o mercado. Não existe Estado universal, justamente porque existe um mercado universal cujas sedes são os Estados, as Bolsas. Ora, ele não é universalizante, homogeneizante, é uma fantástica fabricação de riqueza e de miséria. [...] Não há Estado democrático que não esteja totalmente comprometido nesta fabricação da miséria humana. A vergonha é não termos nenhum meio seguro para preservar, e principalmente para alçar devires, inclusive em nós mesmos. (p. 213).

Dessa maneira, só é possível que os projetos de educação sejam inclusivos e promotores das diferenças se expandirem as liberdades dos/as agricultores/as familiares, no sentido dado por Sen (2000), de superação das desigualdades, afinal, a democracia sem igualdade não expande as “liberdades reais”. Ou seja, se Estado e Fetraf-Sul/CUT almejam a emancipação destas pessoas, isso só é possível pela expansão das liberdades, que exige transformações no âmbito das condições de vida destas pessoas. Entendemos que, no sistema capitalista, podem se dar práticas de resistência e criação, sendo estas compreendidas como práticas que ao mesmo tempo que resistem aos processos de serialização da subjetividade conseguem criar linhas de fuga ao que está estabelecido, tecendo alternativas ao que está proposto como a única possibilidade em termos de viver no meio rural, tanto aquelas apregoadas pelo governo quanto pela Fetraf-Sul/CUT.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 maio 2012.

_____. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2012.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 05 maio 2012.

_____. **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006**. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm>. Acesso em: 15 ago. 2010.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Comissão Organizadora Nacional. **Documento final**. Brasília: CONAE, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2012.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 1. ed. São Paulo: Ed. 34, 1992.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2008.

FETRAF-SUL/CUT. **Tese do II Congresso da Fetraf-Sul/CUT: consolidando a agricultura familiar. A ousadia na luta e na organização construindo um novo desenvolvimento**. Chapecó: Fetraf-Sul/CUT, 2007.

_____. **3º Congresso da Fetraf-Sul/CUT: agricultura familiar: alimento e vida para o Brasil:** documento base. Chapecó: Fetraf-Sul/CUT, 2010.

FETRAF-SUL/CUT; ESCOLA SINDICAL SUL; DESER. **Terra Solidária:** projeto político-pedagógico. Chapecó: Fetraf-Sul/CUT, 2001.

_____. **Sistematização e avaliação do Projeto Terra Solidária.** Chapecó: Fetraf-Sul/CUT, 2002.

GERAÇÕES futuras terão um outro tipo de horizonte de oportunidades com o Pronacampo, afirma Dilma. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/geracoes-futuras-terao-um-outro-tipo-de-horizonte-de-oportunidades-com-o-pronacampo-afirma-dilma/>>. Acesso em: 22 mar. 2012.

GILL, Rosalind. Análise do discurso. In: BAUER, Martin W.; GASKELL (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. **Psicologia, subjetividade e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2010.

GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima; MEDEIROS, Patrícia Flores de; BRUSCHI, Michel Euclides. Psicologia Social e Estudos Culturais: rompendo fronteiras na produção do conhecimento. In: GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima; BRUSCHI, Michel Euclides (Org.) **Psicologia Social nos Estudos Culturais:** perspectivas e desafios para uma nova Psicologia Social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 23-49.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto base ProJovem Campo - Saberes da Terra.** Brasília: MEC/SECAD/SETEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/projovem_projetobase2009.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2012.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Cassel destaca rede de políticas para a agricultura familiar.** Brasília, 2009. Disponível em:

<<http://www.agricultura.al.gov.br/.../cassel-destaca-rede-de-politicas-para-a-agricultura-familiar>>. Acesso em: 23 nov. 2009.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia. Análise crítica do discurso e teorias culturais: hibridismo necessário. **D.E.L.T.A.**, n. 1, v. especial, p. 21-43, 2005.

PELBART, Peter Pál. **Vida capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Iluminuras, 2009.

PROGRAMA implementará educação do campo e atenderá 76 mil escolas. 2012. [Brasília], 2012. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17608>.
Acesso em: 22 mar. 2012.

SABOURIN, Eric. Que política pública para a agricultura familiar no segundo governo Lula? **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 715-751, set./dez. 2007.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad.: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.